

>> *Relatos de Experiência*

## Teatro e cultura negra no Colégio de Aplicação da UFRGS em situação de isolamento social

Edilaine (Dedy) Ricardo Machado<sup>1</sup>

### Resumo:

O presente relato apresenta a experiência sobre o desenvolvimento do trabalho da área do conhecimento específica de Teatro, direcionado às turmas do oitavo ano do Colégio de Aplicação da UFRGS, ao longo do primeiro semestre de 2020, ou seja, no momento inicial do isolamento social em virtude da pandemia de Covid-19. O texto enfatiza a descrição das atividades propostas às(aos) discentes, compartilha as referências artísticas utilizadas na proposição das tarefas, expõe as dúvidas e manifesta as impressões da professora sobre as devolutivas das(dos) estudantes e sobre o andamento do processo de ensino/aprendizagem, de modo geral. Os procedimentos didático-pedagógicos aqui narrados tiveram como premissa norteadora o cultivo de referências da cultura negra, como forma de dialogar com a proposta das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais. Conclui-se que, mesmo ante uma situação excepcional, foi possível desenvolver de modo bem-sucedido as propostas pedagógicas adaptadas ao cenário apresentado, processo desafiador tanto para docentes quanto para as(os) estudantes.

### Palavras-chave:

Pedagogia do teatro. Cultura negra. Referências negras. Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais. Colégio de Aplicação da UFRGS.

## Black Theater and Culture at UFRGS Colégio de Aplicação in a situation of social isolation

**Abstract:** This report presents the experience on the development of work in the specific area of knowledge of Theater, aimed at eighth grade classes at UFRGS Colégio de Aplicação, throughout the first half of 2020, that is, at the moment of social isolation due to the Covid-19 pandemic. In this way, the text emphasizes the description of the activities proposed to the students, shares the artistic references used in the proposition of the tasks, exposes the doubts and expresses the teacher's impressions about the feedback from the students and about the progress of the process. of teaching/learning, in general. The didactic-pedagogical procedures narrated here had as their guiding premise the cultivation of references of black culture, as a way of dialoguing with the proposal of the National Curriculum Guidelines for the Education of Ethnic-Racial Relations. It is concluded that, even in the face of an exceptional situation, it was possible to successfully develop pedagogical proposals adapted to the scenario presented, a challenging process for both teachers and students.

---

<sup>1</sup> Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), atriz, professora da Área de Teatro do Colégio de Aplicação da UFRGS. E-mail: [dedyricardo.dr@gmail.com](mailto:dedyricardo.dr@gmail.com). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5650-5222>.

**Keywords:** Theater pedagogy. Black culture. Black references. Curriculum Guidelines for the Education of Ethnic-Racial Relations. UFRGS Colégio de Aplicação.

## Teatro y Cultura Negra en lo Colégio de Aplicação de la UFRGS en situación de aislamiento social

**Resumen:** Este informe presenta la experiencia sobre el desarrollo del trabajo en el área específica de conocimiento del Teatro, dirigido a las clases de octavo grado de lo Colégio de Aplicação de la UFRGS, a lo largo del primer semestre del 2020, es decir, en el momento del aislamiento social por la pandemia del Covid-19. De esta forma, el texto enfatiza la descripción de las actividades propuestas a los estudiantes, comparte los referentes artísticos utilizados en la propuesta de las tareas, expone las dudas y expresa las impresiones del docente sobre la retroalimentación de los estudiantes y sobre el avance del proceso de enseñanza/aprendizaje, en general. Los procedimientos didáctico-pedagógicos aquí narrados tuvieron como premisa rectora el cultivo de referentes de la cultura negra, como forma de dialogar con la propuesta de Lineamientos Curriculares Nacionales para la Educación de las Relaciones Étnico-Raciales. Se concluye que, aún ante una situación excepcional, fue posible desarrollar con éxito propuestas pedagógicas adaptadas al escenario presentado, proceso desafiante tanto para docentes como para estudiantes.

**Palabras clave:** Pedagogía teatral. Cultura negra. Referencias negras. Lineamientos Curriculares para la Educación de las Relaciones Étnico-Raciales. Colégio de Aplicação de la UFRGS.

### 1 Introdução

Desde o início do isolamento social, o Colégio de Aplicação da UFRGS mobilizou-se para a realização de atividades remotas, com o intuito de manter o vínculo das alunas e alunos com a escola. As tarefas eram publicadas em forma de texto, semanalmente, no *site* da escola, no qual as(os) estudantes podiam acessá-las e, após realizá-las, enviá-las por e-mail para a(o) docente responsável por cada componente curricular. Ainda que a ideia de conduzir o trabalho pedagógico em Teatro por meio de atividades remotas parecesse assustadora, havia o desejo de proporcionar a melhor experiência possível, em relação ao Teatro, à vida das crianças e adolescentes sob nossa responsabilidade. Não nos restava outra alternativa senão enfrentar a situação com determinação, apesar das inúmeras incertezas.

Para nós, profissionais que labutamos entre o Teatro e a Educação, áreas nas quais as relações de presença compartilhada são fundamentais, a circunstância estabelecida pelos protocolos de segurança sanitária em face da pandemia de Covid-19 exercitou certamente a nossa capacidade de improviso. A ideia de improvisação aqui mencionada não está, evidentemente, associada a uma atitude mal-ajambrada, ou displicente, mas se aproxima da concepção de teatro improvisacional, na abordagem proposta por Viola Spolin (2005). Nessa perspectiva, as pessoas envolvidas no processo de aprendizagem são estimuladas a, coletivamente, buscar a solução para um problema de atuação (aqui representado de forma metafórica pelo isolamento social), por intermédio de uma ação intuitiva, espontânea e criativa. O texto a seguir narra minha trajetória ao lado das(dos) estudantes e colegas professoras(es) ao longo do primeiro semestre de 2020, na busca por caminhos que nos levassem a tal resolução.

## 2 O cultivo de referências negras para a criação teatral

Em relação ao trabalho elaborado para as turmas do oitavo ano, as atividades propostas nas sete primeiras semanas de Estudos Dirigidos Remotos (EDR), entre o final de março e o início de maio de 2020, tiveram o objetivo de indicar referências artísticas com as quais eu pretendia dialogar na construção do trabalho em sala de aula. Assim, as tarefas consistiam no envio do *link* de acesso aos vídeos selecionados por mim, no *YouTube*, sobre os quais as(os) estudantes deveriam escrever suas opiniões relativamente a determinados aspectos apontados pela professora, tais como: a temática abordada pela obra, os elementos visuais utilizados na cena e comparações entre diferentes produções – nas quais poderiam ser apontadas diferenças e/ou similaridades. Destaco que esse trabalho teve a firme intenção de dialogar com o propósito da Lei 10639/03 (BRASIL, 2003) e das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais (DCNERER – BRASIL, 2004), documento cujo objetivo consiste em suprir

[...] a necessidade de diretrizes que orientem a formulação de projetos empenhados na valorização da história e cultura dos afro-brasileiros e dos africanos, assim como comprometidos com a de educação de relações étnico-raciais positivas, a que tais conteúdos devem conduzir.

As DCNERER preconizam, entre outras proposições, que

[...] o ensino de História e de Cultura Afro-Brasileira, se fará por diferentes meios, inclusive, a realização de projetos de diferentes naturezas, **no decorrer do ano letivo**, com vistas à divulgação e estudo da participação dos africanos e de seus descendentes em episódios da história do Brasil, na construção econômica, social e cultural da nação, destacando-se a atuação de negros em diferentes áreas do conhecimento, de atuação profissional, de criação tecnológica e **artística** [...] (BRASIL, 2004, p. 22, grifos meus).

Na expectativa de harmonizar minha proposta pedagógica com essa recomendação, os vídeos selecionados<sup>2</sup> para as atividades não correspondiam a trabalhos teatrais, se pensarmos o teatro em seu senso estrito. Tratava-se sim do enfoque de ações criativas de *performers* que dialogam com a presença, que se utilizam de espaços de expressão artística alternativos e que possuem uma produção autoral, de caráter improvisacional. Foram apresentadas produções realizadas, preferencialmente, por profissionais negras e negros, observada também a diversidade de gênero das(dos) intérpretes. Como bem se pode perceber, essas escolhas não são aleatórias e reafirmam o compromisso de “[...] cultivar tais referências desde a mais tenra idade, ao oferecer possibilidades de espelhamento para adolescentes e crianças negras e de ampliação do universo cultural de adolescentes e crianças

---

<sup>2</sup> Negra Jaque: <https://www.youtube.com/watch?v=Jo36nJw7t4U>. Acesso em: 12 jan. 2023.  
MC Girinha: <https://www.youtube.com/watch?v=z1adTdsZMwA>. Acesso em: 12 jan. 2023.  
Oz Guarani: <https://www.youtube.com/watch?v=iXIpDa28HQU>. Acesso em: 12 jan. 2023.  
Cristal Rocha: [https://www.youtube.com/watch?v=JT\\_EwH94ems](https://www.youtube.com/watch?v=JT_EwH94ems). Acesso em: 12 jan. 2023.  
Família Leão: <https://www.youtube.com/watch?v=HRNg5ljzN7k>. Acesso em: 12 jan. 2023.  
Salvador e Sanchz: <https://www.youtube.com/watch?v=aXAmINo-Fj0>. Acesso em: 12 jan. 2023.  
Monna Brutal e Diana: <https://www.youtube.com/watch?v=2E35HWiLxuw>. Acesso em: 12 jan. 2023.

brancas” (MACHADO, 2020, n. p.). Os vídeos mencionados apresentavam obras da *rapper* Negra Jaque, da angolana MC Girinha, do grupo Oz Guarani (representantes do *rap* indígena), da *slamer* Cristal Rocha, além do duelo dos repentistas da Família Leão, do *freestyle* de Salvador e Sanchz, e da batalha de rima entre Monna Brutal e Diana.

As alunas e alunos que responderam a essas proposições<sup>3</sup> demonstraram muito entusiasmo em suas respostas. Ao referir-se ao vídeo que trazia a *performance* de Monna Brutal, um estudante assinalou que, apesar de acompanhar as batalhas de rima com frequência, era a primeira vez que assistia ao trabalho de uma mulher *trans* em um desses eventos. Houve também uma aluna que mencionou o fato de seguir várias rimadoras e rimadores nas redes sociais, além de um aluno que comentou que costumava frequentar os eventos de *freestyle*, de modo que se sentia muito contente e agradeceu a possibilidade de estudar sobre essa manifestação cultural no espaço escolar.

Contudo, a partir desse momento, uma inquietação me tomou: minhas alunas e alunos não tiveram, até então, a oportunidade de criar. Nessa época do ano, embora ainda não soubéssemos nitidamente como evoluiria a situação causada pela pandemia, já sabíamos que os encontros presenciais não aconteceriam tão cedo. Uma das referências mais importantes no ensino de Artes na Educação Básica – não apenas no Brasil, mas também em nível internacional – é a abordagem triangular, proposta por Ana Mae Barbosa, segundo a qual o trabalho de arte-educação desenvolve-se a partir de três pilares elementares: a apreciação da obra de arte, a contextualização histórica do objeto artístico apreciado e a experiência de criação artística das(dos) estudantes. De acordo com a autora,

Contextualizar é importante porque situa a obra no tempo, e o aluno entende melhor a época na qual ela foi criada. Arte não vem só de dentro, nós assimilamos o que vemos e, a partir daí, somos influenciados na maneira de expressar o mundo – esse é o momento da apreciação artística. E o fazer artístico é a hora da criação, que não tem a ver com cópia. O ensino que privilegia a repetição e a cópia acaba sendo esquecido. Cabe ao professor interferir a favor do aluno, para estimular a criatividade (BARBOSA, 2012, n. p.).

Em conformidade com o pensamento de Barbosa, creio que os exercícios de apreciação e contextualização da obra de arte estavam contemplados no trabalho efetivado até aquele momento, mas e no que diz respeito à criação/produção artística? Essa inquietação se transformou em angústia, certamente compartilhada por todas e todos aqueles que têm como ofício o ensino/aprendizagem da arte teatral: como criar teatralmente quando não podemos contar com o elemento fundamental do nosso labor, ou seja, a presença?

Além disso, aborrecia-me sobremaneira o fato de acreditar que, até então, não se estabelecera uma relação dialógica entre estudantes e professora, de modo que eu as(os) conhecia pouco. Assim, elaborei a oitava tarefa com a solicitação de que elas(els) me apontassem produções artísticas que constituíssem suas preferências pessoais. Como resposta, recebi diversos *links* de vídeos sobre pagode, funk, música pop, filmes de curta-metragem, *rap* nacional e internacional, *slam*, animações, música gospel e até mesmo grau (a arte de empinar o pneu da bicicleta). Embora esse pequeno exercício não tenha o mesmo impacto que o convívio cotidiano com as(os) adolescentes, ao conhecer suas predileções senti-me um pouco mais próxima de suas personalidades.

---

<sup>3</sup> Ao longo do ano letivo, contabilizei em cada uma das turmas a média de 65% de estudantes que realizavam as tarefas assiduamente.

Sem mais delongas, ainda precisava encontrar alternativas para minimizar a grande aflição causada pela ausência de propostas de produção criativa para as(os) estudantes. Conversei, então, com a professora Vivian Albertoni, responsável pelo componente curricular de Literatura e Língua Portuguesa, para que enriquecesse a proposta que tinha em mente com sua expertise no ensino de produção textual. Pelo fato de termos estudado sobre diversas expressões de arte que empregavam a rima, Vivian e eu elaboramos juntas a nona atividade, nomeamo-la como *Arrisque a rima*. Nesse exercício, os alunos e as alunas foram incitadas(os) a escrever poemas rimados, a partir de um quadro de rimas possíveis apontadas por nós, a ser complementado por elas(eles). Ao considerarmos que o trabalho de concepção de um poema poderia se constituir em uma tarefa árdua, estendemos o prazo de entrega da tarefa para 15 dias, ao invés de uma semana, como fazíamos até então.

A parceria com a professora Vivian se repetiu na décima primeira semana, prosseguimos com o trabalho integrado, com o prazo de 15 dias para devolutivas. Na tarefa que chamamos *Adivinhas rimadas*, requisitamos que as(os) estudantes criassem adivinhas com suas respectivas respostas rimadas, ao tomarem como exemplo os trabalhos publicados no livro *Armazém do folclore*, de Ricardo Azevedo<sup>4</sup> (2006), e do grupo Les Luthiers<sup>5</sup>.

A décima terceira semana de estudos dirigidos coincidiu com os eventos funestos que envolveram questões raciais. No Brasil, refiro-me aos assassinatos do menino Miguel<sup>6</sup> e do adolescente João Pedro<sup>7</sup>. Nos Estados Unidos, menciono a truculência policial, que resultou na morte por asfixia de George Floyd<sup>8</sup> e gerou protestos nos quais manifestantes atearam fogo ao prédio de uma delegacia, em Minneapolis. Tais acontecimentos não poderiam ser ignorados, pois, além da repercussão em todas as mídias, alguns vídeos propostos nas primeiras atividades tematizavam a questão do racismo. Ademais, como professora e pesquisadora negra, que tem a EREER como centralidade de suas indagações acadêmicas, não poderia me furtar da discussão sobre o tema, por mais penoso que fosse, sobretudo porque, conforme as DCNERER,

[...] para reeducar as relações étnico-raciais, no Brasil, é necessário fazer emergir as dores e medos que têm sido gerados. É preciso entender que o sucesso de uns tem o preço da marginalização e da desigualdade impostas a outros. E então decidir que sociedade queremos construir daqui para frente (BRASIL, 2004, p. 14).

Assim, a tarefa relativa a essa semana trouxe uma reflexão sobre os fatos, além do poema da cordelista Jarid Arraes (2017, p. 97)<sup>9</sup>, em homenagem à líder negra Maria Felipa,

---

<sup>4</sup> Ricardo Azevedo é escritor, desenhista e pesquisador de contos populares.

<sup>5</sup> Les Luthiers é um grupo de humor argentino que trabalha com *payadas*, que são formas de poesia de improviso típicas da Argentina, do Uruguai, do Chile e do sul do Brasil.

<sup>6</sup> Miguel Otávio de Santana, morto aos cinco anos ao cair do prédio onde sua mãe, Mirtes Renata Santana de Sousa, trabalhava como empregada doméstica, por omissão e negligência da ex-patroa de Mirtes, Sarí Corte Real, que o colocou sozinho no elevador do prédio e direcionou-o para o nono andar.

<sup>7</sup> João Pedro Mattos Pinto, de 14 anos, foi assassinado dentro de sua casa enquanto brincava com amigos, durante uma operação policial no Rio de Janeiro, na qual a polícia invadiu a residência de sua família disparando tiros.

<sup>8</sup> George Perry Floyd Jr. foi assassinado em Minneapolis, em maio de 2020, asfixiado pelo policial branco Derek Chauvin, que ajoelhou em seu pescoço durante uma abordagem, por supostamente ter usado uma nota falsificada de vinte dólares em um supermercado.

<sup>9</sup> Jarid Arraes é escritora, cordelista e poeta.

que enfrentou o poder colonizador português ao incendiar os navios que ameaçavam invadir a Ilha de Itaparica, na qual ela vivia, no século XIX.

Ao inspirarem-se na homenagem que Jarid Arraes fez à Maria Felipa, as alunas e alunos foram estimuladas(os) a produzir poemas em homenagem a pessoas que considerassem admiráveis. Nesse trabalho, escreveram-se homenagens ao próprio George Floyd (essa devolutiva veio em formato de áudio, em uma canção composta e cantada por um aluno), à cantora Elza Soares, à Dandara de Palmares<sup>10</sup> e Miep Gies<sup>11</sup>. Também foram agraciadas muitas mães, avós, tias, irmãs, pais e até mesmo o ET Bilu<sup>12</sup>.

Depois da décima quinta semana, que foi dedicada à revisão de trabalhos anteriores, entrega de trabalhos em atraso e à correção dos poemas com base nos apontamentos das professoras, arrisquei-me, finalmente, a propor-lhes um exercício prático, na tarefa de número dezesseis. Recomendei, então, que as alunas e alunos elessem um dos poemas escritos anteriormente e praticassem a leitura em voz alta sobre ele, na lição que nomeiei como *Escute sua própria voz*. Em verdade, tal incumbência funcionava como uma preparação para a décima sétima proposição, que os desafiou a decorar o poema sobre o qual haviam trabalhado.

Para ambas as atividades, indiquei que empregassem formas distintas de dizer o texto, tais como: diante de um espelho, de maneira bem articulada, acelerada, sussurrada, cantada, entre outras. Também recomendei que a leitura fosse realizada a partir de dois exercícios de imaginação: o primeiro, como se o poema fosse uma história contada com o intuito de ninar uma criança (uma aluna relatou que usou essa ação para fazer sua irmã caçula dormir, de fato). O segundo exercício era que a aluna ou aluno fizesse a leitura e imaginasse que ela era direcionada para alguém que estava muito distante. Por fim, as(os) estudantes foram orientadas(os) a eleger sua forma de leitura preferida e a organizar uma pequena plateia entre as pessoas de suas famílias para apresentá-la. Acredito que tais experimentações, de acordo com o relato das(dos) discentes, tenham lhes rendido um bocado de diversão.

O trabalho sobre o texto falado, além de constituir um aspecto importante para a prática teatral, também está estreitamente vinculado a um dos elementos mais notórios da cultura de matriz africana: a oralidade. Ao mencionar a tradição dos saraus de poesia negra no Brasil, o dramaturgo Cuti<sup>13</sup> (2019, informação verbal) traz a reflexão de que o exercício de memorizar um texto e dizê-lo em voz alta pode ser entendido como um processo de oralização do texto escrito<sup>14</sup>. Ademais, todos os vídeos que deram o pontapé inicial no trabalho realizado apresentavam expressões artísticas alicerçadas na oralidade. Dessa forma, mais uma vez é possível relacionar a asserção pedagógica que orientou essas atividades aos princípios referenciais das DCNERER, dentre os quais está prevista a “[...] valorização da oralidade, da corporeidade e da arte, por exemplo, como a dança, marcas da cultura de raiz

---

<sup>10</sup> Dandara foi uma líder guerreira negra que viveu no Quilombo de Palmares. Ao ser apanhada pelo exército português, suicidou-se para escapar da escravização. Foi esposa de Zumbi dos Palmares.

<sup>11</sup> Miep Gies foi uma contadora austríaca que se notabilizou por abrigar e proteger a família de Anne Frank da perseguição aos judeus ao longo da II Guerra Mundial.

<sup>12</sup> ET Bilu é o personagem de uma farsa ufológica que buscou status de aparição alienígena e que é frequentemente replicado em postagens anedóticas pelas redes sociais.

<sup>13</sup> Cuti é o pseudônimo de Luiz Silva, escritor, poeta e dramaturgo negro brasileiro.

<sup>14</sup> Fala do dramaturgo Cuti, na defesa da dissertação de mestrado da professora ma. Pâmela Amaro, em 26 de julho de 2019. Cuti foi um dos avaliadores da referida dissertação, nomeada *Sarar-Sopapar-Aquilombar: o sarau como experiência educativa da comunidade negra em Porto Alegre*.

africana, ao lado da escrita e da leitura” (BRASIL, 2004, p. 20). Acredito que o reconhecimento de tais aspectos seja fundamental para a elaboração de “[...] uma proposição curricular que dialogue com a ideia de uma escola comprometida com princípios de equidade, e que se pretenda democrática do ponto de vista das relações étnico raciais” (ALCÂNTARA<sup>15</sup>; MACHADO, 2020, p. 3).

A décima sétima tarefa, chamada *Saber de coração*, constituiu-se como a culminância dos estudos realizados ao longo do primeiro semestre de 2020. Nesse exercício, ponderei sobre a expressão *saber de cor*, ao retomar a palavra *cor*, com o significado de coração, pouco usual na língua portuguesa, no sentido de saber e dizer um texto com o coração. Além do trabalho de memorização do texto, solicitei às(aos) estudantes que enviassem seus trabalhos por intermédio de arquivos de áudio, vídeo ou na forma de um breve relato escrito sobre como havia sido a experiência de decorar seus poemas. As devolutivas vieram em todos os formatos sugeridos. Dentre os relatos, assinalo o de uma aluna que narrou que, para auxiliar o processo de memorização, utilizou como estratégia bater com um lápis na mesa, de forma ritmada, enquanto procurava adaptar a fala ao ritmo das batidas. Fiquei bastante entusiasmada com a possibilidade de experimentar o método descrito por ela em sala de aula e mais ainda ao perceber que, mesmo a distância, “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 1997, p. 13).

Alguns desses trabalhos podem ser apreciados no blog das áreas de Teatro e Dança da escola, na Mostra Virtual 2020<sup>16</sup>, em que também estão disponíveis as atividades pertinentes ao segundo semestre de 2020, bem como as obras de alunas e alunos coordenados pelas minhas colegas de trabalho<sup>17</sup>.

### 3 Considerações finais

No cenário em que vivemos, assim como no teatro improvisacional, também não parece haver uma forma correta para a resolução da adversidade que enfrentamos, mas múltiplas alternativas, incontáveis tentativas, que serão empreendidas de acordo com a experiência criativa de cada grupo. Certamente, a noção de coletividade, que também é cara às manifestações culturais de matriz africana, fez a diferença nos caminhos que trilhei no desenrolar desse processo. Refiro-me ao coletivo formado por mim juntamente com as(os) estudantes, que empreenderam esforços para a prosperidade do trabalho. E saúdo a possibilidade de partilhar dúvidas, ideias, angústias e conquistas vividas nesse contexto atípico com as(os) distintas(os) colegas do Colégio da Aplicação da UFRGS.

Ao tomar a sequência didática que foi descrita nessas linhas como objeto de análise, pondero sobre a adesão das(dos) discentes às atividades e percebo que foi possível atingir ao menos três objetivos que considero essenciais para o desenvolvimento do ensino do Teatro na escola: as(os) estudantes trabalharam elementos constitutivos do repertório da arte e da cultura afro-brasileira, tiveram a oportunidade de exercitar seu senso crítico e estético, além de abordar a criação artística de forma autônoma e autoral. Assim, concluo que o trabalho se desenvolveu de forma coerente e razoavelmente satisfatória e espero que este relato possa

---

<sup>15</sup> Celina Alcântara é atriz, professora de Teatro do Departamento de Arte Dramática da UFRGS, mestra e doutora em Educação pela mesma Universidade.

<sup>16</sup> [https://www.ufrgs.br/capteatroedanca/?page\\_id=215](https://www.ufrgs.br/capteatroedanca/?page_id=215). Acesso em: 07 de abril de 2024.

<sup>17</sup> Meu agradecimento às colegas Ana Fuchs, Débora Allemand, Fernanda Marília Rocha, Luciane Olendski, Lisinei Dieguez Rodrigues, Marcelo Mertins, Mônica Torres Bonatto e William Molina.

favorecer outras iniciativas que dialoguem com o propósito da ERER em nossas atividades presenciais.

## Referências

ALCÂNTARA, Celina Nunes de; MACHADO, Edilaine Ricardo. Vozes inauditas em currículo colonizado. **Cadernos do Aplicação**, Porto Alegre, v. 33, n. 2, p. 1-15, 2020. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/CadernosdoAplicacao/article/view/106509/60951>. Acesso em: 01 dez. 2021.

ARRAES, Jarid. **Heroínas negras brasileiras em 15 cordéis**. São Paulo: Pólen, 2017.

AZEVEDO, Ricardo. **Armazém do folclore**. São Paulo: Ática, 2006

BARBOSA, Ana Mae. Entrevista. **Globo Educação**, 16 jun. 2012. Disponível em: <http://redeglobo.globo.com/globoeducacao/noticia/2012/06/abordagem-triangular-25-anos-d-e-contribuicao-para-o-ensino-da-arte.html>. Acesso em: 21 set. 2021.

BRASIL. Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003. **Diário Oficial da União**, Brasília, 10 de janeiro de 2003. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/110.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm). Acesso em: 02 jul. 2020.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. MEC: Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. Brasília, out. 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

MACHADO, Edilaine Ricardo (Dedy Ricardo). O cultivo de referências negras e a educação antirracista. In: **Jornal da Universidade**, Porto Alegre, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 6 de agosto de 2020. Disponível em <https://www.ufrgs.br/jornal/o-cultivo-de-referencias-negras-e-a-educacao-antirracista/>. Acesso em: 07 de abril de 2024.

SPOLIN, Viola. **Improvisação para o teatro**. São Paulo: Perspectiva, 2005.

## Contribuições da autoria

**Edilaine (Dedy) Ricardo Machado:** Conceitualização, Organização, Interpretação e Análise de Dados, Investigação, Metodologia, Supervisão/Orientação, Redação.

**Data de submissão:** 16/03/2023

**Data de aceite:** 03/05/2024